DOCUMENT RESUME

ED 109 454 CE 004 305

AUTHOR Ferland, Mario
TITLE Cyril O. Haule et la Formation Continue des Professionnels: Notes d'Entrevue et Morceaux Choisis. (Cyril O. Houle and Continuing Professional Education: Interview Notes and Selected Excerpts).
INSTITUTION Laval Univ., Quebec (Quebec).
PUB DATE Mar 75
NOTE 63p.; Most of the document is in French

EDRS PRICE MF-$0.76 HC-$3.32 PLUS POSTAGE
DESCRIPTORS *Adult Education; *Bibliographies; Educational Needs; Educational Philosophy; Educational Trends; *Institutional Role; *Interviews; *Professional Continuing Education
IDENTIFIERS Houle (Cyril O)

ABSTRACT

The document focuses on Dr. Cyril O. Houle, professor at the University of Chicago, who has concentrated on the development of continuing career education. The introduction presents biographical notes on Houle's career and a listing of his published works. The first section offers notes (in French) from an interview between Houle, called on as a resource person, and a committee from Laval University assigned to study the careers of graduates of the university and to formulate measures to aid graduates in adapting to changes in the career world. The interview carried three principal themes: the different attitudes and professionals regarding continuing education, the roles of various agents or institutions in continuing education, and ways in which the university can adequately respond to the needs of its graduates. The second section, in English, contains excerpts from four articles and conference papers in which Houle defines profession and discusses the four categories of professionals; the need for and nature of continuing career education; traditional and new concepts of continuing career education; and the role of the university, the group, the individual, the employing institution, and the professional association. (JB)

****
* Documents acquired by ERIC include many informal unpublished *
* materials not available from other sources. ERIC makes every effort *
* to obtain the best copy available. nevertheless, items of marginal *
* reproducibility are often encountered and this affects the quality *
* of the microfiche and hardcopy reproductions ERIC makes available *
* via the ERIC Document Reproduction Service (EDRS). EDRS is not *
* responsible for the quality of the original document. Reproductions *
* supplied by EDRS are the best that can be made from the original. *
****

ED109454

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH
EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF
EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

PREFACE

La venue à Québec d'une des plus grandes figures du monde de l'éducation des adultes en Amérique, le docteur Cyril O. Houle, professeur à l'Université de Chicago, ne devait pas passer inaperçue. Il était important, en effet, de souligner, même de façon modeste, le passage d'un éducateur d'adultes professionnel aussi compétent et d'un homme à la personnalité aussi riche et aussi attachante.

Monsieur Houle était, à Québec, l'invité des membres du Comité d'adaptation de la main d'oeuvre de Laval qui, le 12 février, lui demandaient d'exposer les principaux problèmes que pose la mise sur pied d'un système de formation continue des professionnels. Outre les personnes qui participaient à la réunion de ce Comité, un certain nombre de représentants de l'Université Laval, intéressés tout particulièrement à la formation continue des professionnels et à l'éducation des adultes en général, ont eu l'occasion de s'entretenir avec cet universitaire éminent.

Compte tenu de l'influence énorme que, par ses idées et ses travaux, le professeur Houle a jouée dans le développement de l'éducation des adultes et compte tenu également de l'importance capitale que prend, en notre milieu, la formation

continue des professionnels, il m'est apparu opportun de colliger, dans un court document, le résumé de l'entretien que monsieur Houle a accordé aux membres du Comité d'adaptation de la main d'oeuvre de Laval ainsi qu'un certain nombre d'extraits d'articles qu'il a publiés sur ce sujet et, à tout cela, d'ajouter quelques notes biographiques et bibliographiques.

En espérant n'avoir pas trop amoindri la pensée riche et profonde du professeur Houle, il me reste à souhaiter que ce travail puisse être de quelque utilité aux personnes qui, de près ou de loin, travaillent à la formation continue des professionnels.

Québec, mars 1975 Mario Ferland

TABLE DES MATIERES

Préface 1

Introduction: Cyril O. Houle

Notes biographiques 5

Bibliographie sommaire 8

Première partie: Notes d'entrevue

Avant-propos 11

I - Le professionnel 13

II - Les principaux agents concernés par la formation continue des professionnels 24

III - L'organisation de l'éducation continue à l'université 30

Deuxième partie: Morceaux choisis

Avant-propos 38

I - Les professions: éléments de définition 40

II - Les professionnels 46

III - La formation continue des professionnels

a) Conceptions traditionnelles et conceptions nouvelles 52

b) Objectifs généraux 57

IV - Les principaux agents concernés par la formation continue des professionnels 61

INTRODUCTION

CYRIL O. HOULE

NOTES BIOGRAPHIQUES

Cyril O. Houle est né le 26 mars 1913 à Sarasota, Floride. Il fréquenta l'école publique de cette ville jusqu'à la fin de ses études secondaires, puis, à l'Université de Floride, à Gainesville, il se spécialisa en éducation et obtint son baccalauréat et sa maîtrise en 1934. En 1940, il reçoit son Ph.D. en éducation à l'Université de Chicago; il détient également des doctorats honorifiques de Rutgers University (D.H.L.), de Florida State University (LL.D.), de Syracuse University (LL.D) et de De Paul University (D.H.L.).

Depuis 1939, monsieur Houle fait partie du personnel enseignant du Département d'éducation de l'Université de Chicago et il y a le statut de professeur depuis 1952. Parmi les autres occupations qu'il a tenues à l'Université, il convient de signaler celles de: responsable des programmes de formation militaire pendant la 2e grande guerre, secrétaire du Département d'éducation et doyen (1944-1952) du collège universitaire, qui constitue la division d'éducation des adultes de l'université. Depuis 1953, il se consacre entièrement à la recherche et à l'enseignement au niveau gradué et travaille au développement des programmes de maîtrise et de doctorat en

éducation des adultes et en enseignement supérieur.

Outre ses fonctions à l'Université de Chicago, monsieur Houle a assumé de nombreuses responsabilités dans les domaines les plus divers de l'éducation des adultes. Il a notamment été

- professeur-visiteur en éducation à l'Université de Californie (Berkeley) à l'été 1940, à l'Université de Wisconsin-Milwaukee à l'été 1960 et à l'Université de Washington à l'été 1961;
- directeur d'un atelier de l'UNESCO sur l'éducation des adultes dans les bibliothèques, tenu en 1950 à Malmö, Suède;
- boursier Fulbright en 1950-1951 au Royaume-Uni où il est également retourné plusieurs fois depuis 1954;
- chargé, en 1958-1959, d'une recherche sur les études hors-campus dans 9 pays Africains et 6 territoires des Caraïbes et sur les Ecoles populaires (folk highschools) au Danemark;
- consultant en éducation des adultes pour de nombreuses organisations, associations ou institutions et notamment pour l'Université du Liber et l'Université du Niger en 1966;
- membre du National Advisory Council on Extension and Continuing Education du Président Johnson en 1966 et en 1968;
- invité, en 1967-1968, à l'Université d'Oxford comme chercheur spécialiste sur les études hors-campus;
- consultant senior pour le Educational Testing Service.

Monsieur Houle est membre de nombreuses associations, notamment de:

- National Academy of Education
- Adult Education Association
- Illinois Adult Education Association
- Chicago Adult Education Council
- American Educational Research Association

- Chicago Literary Club, dont il fut président.

Il a reçu de nombreuses décorations dont:

- the William Pearson Tolley Medal for Distinguished Leadership in Adult Education (1966) (premier récipiendaire)
- Citation of the Association of University Evening Colleges (1966)
- Award of Merit of the National Association for Public School Adult Education (1967)

Monsieur Houle est marié depuis 1947 à Bettie Eckhardt Totten et il a un fils, David, né en 1948.

A ceux qui lui demandent de parler des origines de sa famille, monsieur Houle explique que son père est natif de la région des Trois-Rivières et qu'il a émigré très jeune aux Etats-Unis. D'où le fait que même avec un nom pareil, il ne peut parler français, bien qu'il le lise et le comprenne assez bien.

BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

Livres

Adult Education, New York, McGraw-Hill Book Co., 1938 (with REEVES, F.W.; FANSLER, T.).

The Armed Services and Adult Education, American Council on Education, 1947 (with BURR, Elbert W.;HAMILTON, Thomas H.).

Libraries in Adult and Fundamental Education, the Report of the Malmö Seminar, Paris: UNESCO, 1951.

Universities in Adult Education, Paris: UNESCO 1952.

The University, the Citizen and World Affairs, American Council on Education, 1956 (with NELSON, Charles A.).

Major Trends in Higher Adult Education, Notes and Essays no.24, Chicago: The Center for the Study of Liberal Education of Adults, 1959.

The Effective Board, New York: Association Press, 1960.

The Inquiring Mind, Madison: University of Wisconsin Press, 1961.

Continuing your Education, New York: McGraw-Hill, 1964.

The Design of Education, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1972.

The External Degree, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1973.

Chapitres de volumes, articles, conférences, etc.

"The Use of Print in Adult Educational Agencies" in *Adult Reading*, 55th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part 2, University of Chicago Press, 1956.

"The Education of Adult Educational Leaders" in *Handbook of Adult Education in the United States*, edited by Malcolm S. Knowles, Chicago, Illinois: Adult Education Association of the U.S.A., 1960.

"The Emergence of Graduate Study in Adult Education" in *Adult Education: Outlines of an Emerging Field of University Study*, edited by Gale Jensen, A.A. Liveright and Wilbur Hallenbeck, Washington D.C., A.E.A. of the U.S.A., 1964.

"The Doctorate in Adult Education 1935-1965", in *Adult Education*, XVI (Spring, 1966) (with BUSKEY, John H.).

"The Role of Continuing Education in Current Professional Development" in *American Library Association Bulletin*, LXI (March 1967).

"The Lengthened Line" in *Perspectives in Biology and Medicine*, vol. 11, no 1 (autumn 1967).

"From Craft Toward Profession" in *The Continuing Task*, Boston, Massachusetts: Center for the Study of Liberal Education for Adults, 1967.

"A Firstling of his Heart and Hand" in *Perspectives in Biology and Medicine*, vol. 12, no 4, (Summer 1969).

"To Learn the Future" in *Medical Clinics of North America*, vol. 54, no 1, (January 1970).

"The Comparative Study of Continuing Professional Education" in *Convergence*, vol. III, no 4, 1970.

"The Educators of Adults" in *Handbook of Adult Education*, edited by Robert M. Smith, George F. Aker and J.R. Kidd, New-York: The MacMillan Co., 1970.

The Nature of Continuing Professional Education, Paper presented at a Princeton University Conference on May 16, 1973. Mimeographed.

PREMIERE PARTIE

NOTES D'ENTREVUE

AVANT-PROPOS

Le Comité d'adaptation de la main d'oeuvre de l'Université Laval, créé en septembre 1974 sous la présidence de monsieur Claude Castonguay, "a comme objectif principal d'étudier la situation des diplômés de l'Université Laval sur le marché du travail et d'élaborer des mesures d'adaptation des diplômés aux changements prévisibles dans le marché du travail des divers champs professionnels".

Dans le cadre de ses travaux, ce comité a invité, à titre de personne-ressource, monsieur Cyril O. Houle, professeur d'éducation à l'Université de Chicago, afin d'avoir son avis sur les problèmes majeurs que pose la mise en place d'un système de formation continue pour les professionnels.

C'est ainsi que le mercredi 12 février 1975, le professeur Houle s'entretenait, pendant près de trois heures, avec les quelque quinze membres qui composent ce comité. La discussion, qui s'est déroulée entièrement en langue anglaise, a porté sur trois thèmes principaux: les différentes attitudes manifestées par les professionnels face aux exigences de la formation continue, le rôle des agents responsables de la formation continue et les modes de fonctionnement susceptibles d'aider l'université à répondre adéquatement aux besoins

de perfectionnement et de recyclage de ses diplômés.

A la fin de la rencontre, le professeur Houle a tenu à expliquer que le ton plutôt dogmatique de ses réponses et le caractère parfois simpliste des solutions proposées étaient dus à la trop brève durée de l'entretien. "En d'autres circonstances, par exemple dans le cadre d'un cours de niveau gradué, a-t-il précisé, il eût été possible d'examiner plus attentivement les différents aspects des questions soulevées et, par conséquent, de nuancer certaines prises de position".

Il va de soi qu'une pareille entrevue comporte bon nombre d'hésitations, d'omissions et surtout de répétitions. Aussi, plutôt que de fournir une simple traduction des paroles mêmes de monsieur Houle, le texte qui suit (établi à partir d'un enregistrement) cherche-t-il à regrouper, autour des trois thèmes principaux énumérés plus haut, l'essentiel des propos qu'il a tenus dans son bref exposé initial et dans ses réponses aux questions des participants: de là la forme un peu décousue et même lapidaire de certains passages qu'on voudra bien nous pardonner.

I - LE PROFESSIONNEL

ELEMENTS DE DEFINITION

1. Au sens strict, le professionnel est, par ses fonctions, une personne qui voit à appliquer, de façon immédiate et à des cas particuliers, les connaissances qu'il a acquises; concrètement, il étudie, le plus souvent sur une base individuelle, des problèmes pratiques auxquels il cherche à trouver une solution. Cette définition pourrait inclure, à côté des professions traditionnelles (v.g. médecine, droit), des occupations telles que: bibliothécaires, professeurs, travailleurs sociaux, et celles où il faut traiter des problèmes pratiques. Par contre, la même définition ne comprendrait pas, à strictement parler, les sociologues, les politicologues ou les physiologistes, qui sont préoccupés d'abord par la recherche pure ou par l'étude de problèmes théoriques.

2. La société accorde aux professionnels des droits et des privilèges qu'elle refuse aux citoyens ordinaires (v.g. les médecins ont le droit de traiter des patients). Cette situation rend d'autant plus nécessaire le fait de définir leurs responsabilités dans une charte et, par ailleurs, d'exiger de ces gens qu'ils aient une formation particulière et qu'ils continuent leur éducation.

Face aux exigences de formation continue, on pourrait, théoriquement, considérer qu'il y a deux catégories de professionnels. Dans le cas des professionnels à qui la société a réservé certains privilèges de pratique, la société peut, par une loi, exercer des pressions pour qu'ils maintiennent le niveau de leurs connaissances assez élevé pour justifier leurs privilèges. Dans le cas des autres diplômés de l'université, qu'on assimile parfois aux professionnels proprement dits (v.g. sociologues, économistes, historiens), même si la société ne peut exercer de pression sur eux, il n'en reste pas moins, qu'ils ont un besoin réel de maintenir le niveau de leurs connaissances.

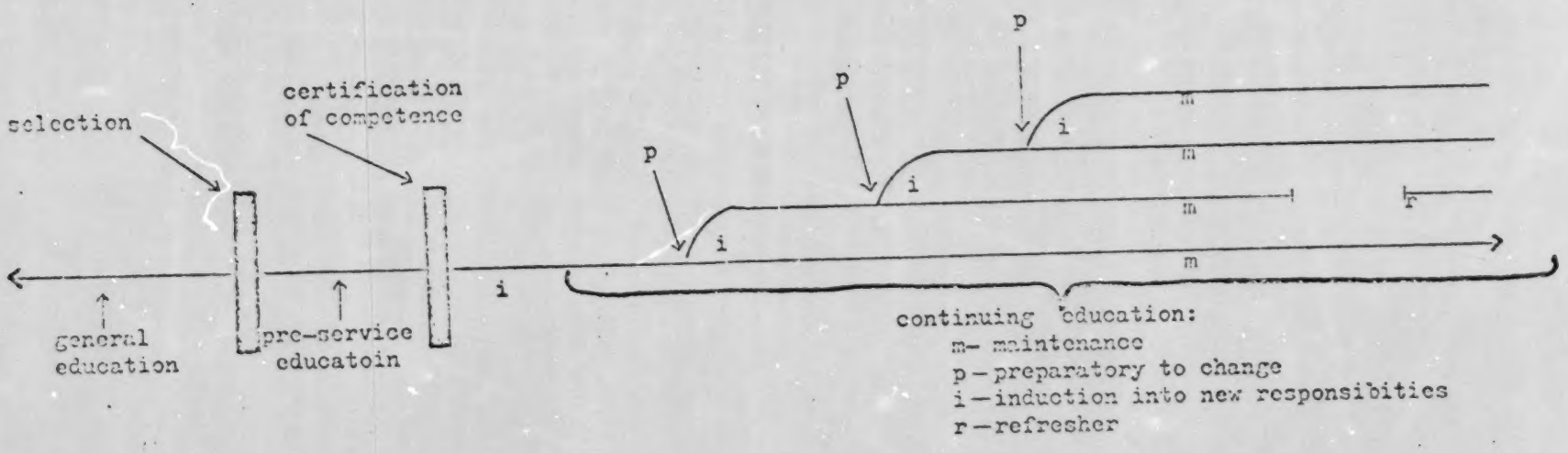
3. Le cours habituel d'une carrière professionnelle présente des changements dans différentes directions: de généraliste, un individu peut devenir spécialiste, il peut passer d'une spécialité à une autre, accéder à un échelon supérieur, assumer de plus grandes responsabilités ou encore, il peut changer complètement de carrière.

   A chacun de ces changements, que ce soit avant, pendant ou après, l'individu a besoin d'aide sous forme d'activités de formation continue: sessions intensives, cours, stages, etc.(1)

---

(1) Voir "An Emerging Model of Continuing Education", page 15.

An Emerging Model of Continuing Education



Some of the causes for a shift in level in the same profession:

Movement upward in a hierarchy: a second lieutenant becomes a first lieutenant; a priest becomes a bishop

Movement from generalist to specialist practice: a general nurse becomes a specialist in obstetrical practice: an architect specializes in mass-produced homes

Movement from one level of performance to another one: a suburban superintendent becomes a big-city superintendent of schools

Movement from one function to another: a lawyer becomes a judge; an accountant becomes a professor of accounting

Movement from one specialty to another: a pathologist becomes a psychiatrist; a public librarian becomes a university librarian .

Source: HOULE, Cyril O. (Représentation graphique inédite devant figurer dans un livre en préparation).

4. Une des caractéristiques principales de la pratique professionnelle est l'ennui: du fait qu'ils sont amenés à faire toujours la même chose jour après jour, les professionnels éprouvent, généralement entre l'âge de 35 à 40, une lassitude qui peut les porter à vouloir changer de carrière. Avant de prendre une décision aussi importante, le professionnel devrait cesser toute activité professionnelle pendant quelque temps et revenir ensuite à sa pratique.

LE PROFESSIONNEL ET LA PRATIQUE

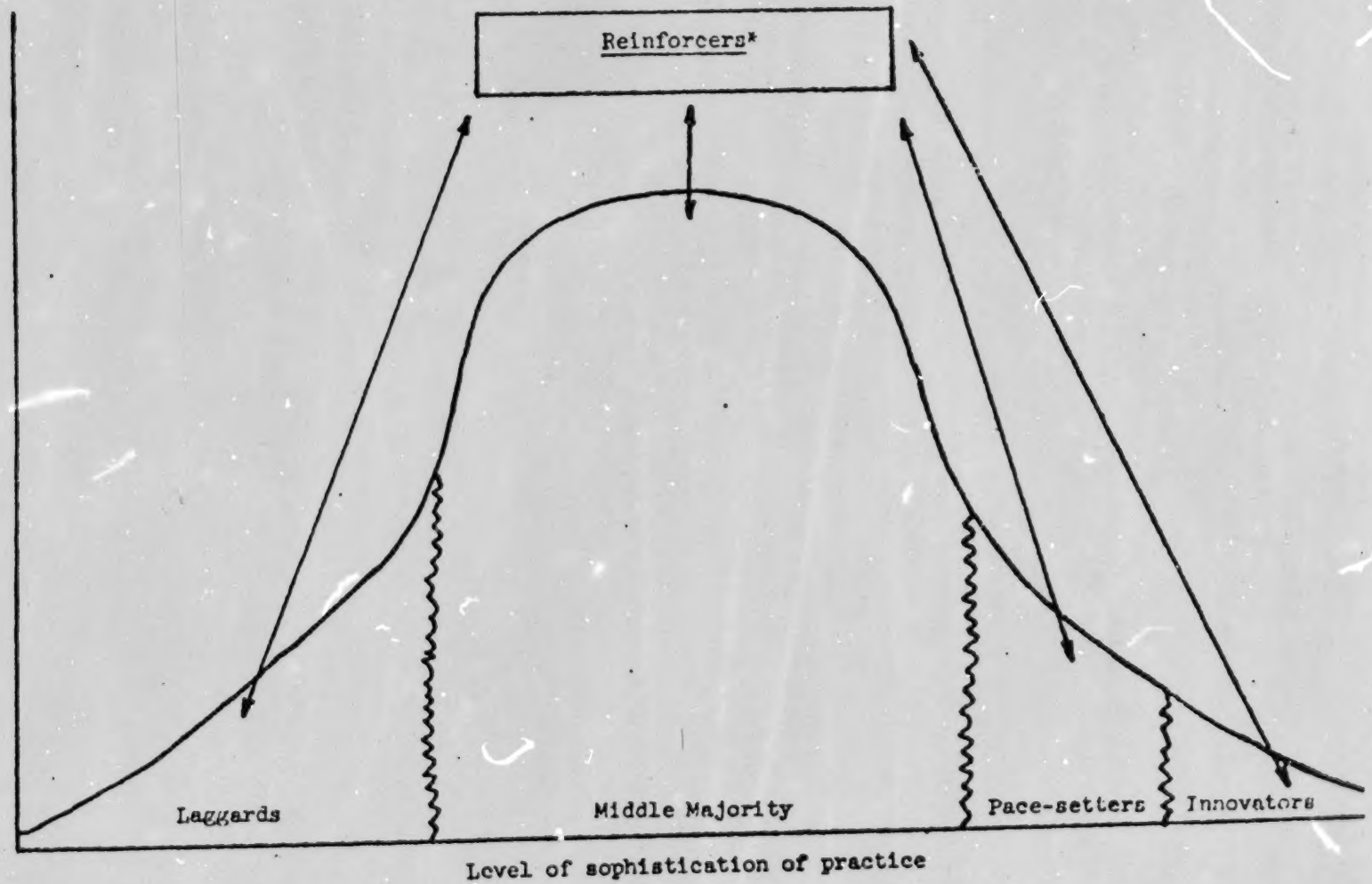
On pense souvent que, face aux exigences de leur profession, les professionnels montrent tous un intérêt à peu près égal à la qualité de leur pratique. En réalité, cela est faux: les recherches faites dans 6 ou 7 professions montrent, en effet, que selon le degré de perfectionnement ou de raffinement de leur pratique, les professionnels se répartissent, sur une courbe de probabilité normale, (1) en quatre catégories différentes:

1 - *Les innovateurs*

Un petit groupe de professionnels est à l'avant-garde de leur profession: ils sont attirés par les idées et les pratiques qui ne sont pas encore vérifiées mais qui sont prometteuses. Aussi sont-ils amenés à repousser les

(1) Voir " A Classification of the Members of a Profession", page 17.

A CLASSIFICATION OF THE MEMBERS OF A PROFESSION.



*Professors, association executives, researchers, government regulators, stimulators, editors, etc.

Source: HOULE, Cyril O. *The Nature of Continuing Professional Education*, presented at a Princeton University Conference on May 16, 1973. Mimeographed.

frontières de leur carrière ou à créer des liens entre leur profession et les autres disciplines.

2 - *Les législateurs*

Ce sont vraiment ceux qui marquent le pas ("pace-setters") dans la profession. Ils ne sont pas à l'avant-garde, mais pour les avant-gardistes, ils sont les leaders de la profession; dès qu'une idée ou une pratique nouvelle est vérifiée, ils l'adoptent et, par leur influence, amènent les autres à l'adopter. Ils correspondent à ce qu'on appelle en sociologie les *législateurs* ("legitimizers") c'est-à-dire les "personnes qui tracent les règles d'une science, d'un art".

3 - *La majorité du centre* ("middle majority")

Ils constitue[nt] le noyau principal d'une profession et on trouve, parmi eux, des gens dont l'attitude devant la nouveauté varie depuis celle de leaders jusqu'à celle de traînards.

4 - *Les traînards*

Ce sont ceux qui exercent leur profession juste assez bien pour être acceptés et pour demeurer dans la pratique.

Les "reinforcers"

Certains professionnels ont laissé la pratique mais contribuent quand même à l'avancement de leur profession: par leur travail, en effet, ils alimentent , en quelque sorte, la discipline

qui est à la base de la profession. Ce sont, en général, des professeurs, des dirigeants d'association, des fonctionnaires, des chercheurs, des consultants, des éditeurs, etc. Ces professionnels, qu'on pourrait qualifier de "ravitailleurs" ou de "renforts", forment un groupe particulier, en dehors des catégories énumérées plus haut.

Les "*reinforcers*" se considèrent souvent comme des avant-gardistes ou des leaders remarquables. Mais ce n'est pas toujours le cas, car ils peuvent être recrutés indifféremment parmi les quatre catégories de praticiens; il arrive même parfois que certains deviennent des "*reinforcers*" parce qu'ils étaient incompétents dans la pratique de leur profession: ceux-là sont loin de contribuer à l'avancement de leur profession.

LE PROFESSIONNEL ET LA FORMATION CONTINUE

La classification des professionnels en différentes catégories, selon le degré de raffinement de leur pratique, peut s'avérer très utile dans la mise en place d'un système de formation continue.

En effet, c'est une hypothèse valable que "le type de formation continue que privilégie le professionnel ainsi que l'importance qu'il lui accorde sont en relation directe avec le degré de raffinement de sa pratique". En d'autres termes, la formation continue d'un professionnel varie, en qualité et

et en intensité, selon la catégorie à laquelle il appartient.

1 - Habituellement les *innovateurs* se chargent eux-mêmes de leur propre formation continue: ils appartiennent à des sociétés professionnelles, à des groupes d'élites préoccupés par l'étude poussée de quelque discipline.

2 - Les *législateurs* sont un peu comme les innovateurs. On les retrouve à la tête d'une association professionnelle où ils voient à élaborer et à organiser des séminaires de perfectionnement, des cours, des conférences pour leurs collègues de la *majorité du centre*; ce sont encore eux qui se chargent des revues et journaux professionnels et qui y publient des articles.

3 - Chez les professionnels de la *majorité du centre*, on trouve des gens qui assistent aux courtes sessions de perfectionnement et aux congrès, qui lisent les revues professionnelles et qui appliquent les méthodes établies; mais plus on va vers les *traînards*, plus on rencontre des gens qui sont moins préoccupés de leur formation continue et qui participent très peu à des activités éducatives.

4 - Les *traînards* généralement ne participent à aucune activité d'apprentissage. Le problème majeur de chaque profession est de savoir quoi faire pour les garder à jour sur le plan des connaissances professionnelles, car leur taux de "demi-vie" est très bas.

5 - Dans toute profession, la possibilité de progresser, d'avancer, dépend de la qualité des gens qui font partie des "*reinforcers*" qui sont les principaux responsables de l'organisation des programmes de formation continue de leur profession. Si les "*reinforcers*" viennent en bonne partie des *innovateurs*, ils vont mettre sur pied des activités intéressantes et originales, mais ils risquent d'être isolés, parce qu'ainsi, ils seront trop à l'avant-garde de leur profession.

Les "*reinforcers*" qui viennent des *législateurs* tendront à mettre sur pied des activités qui feront avancer la profession, alors que ceux qui viennent du groupe des *traînards*, bloqueront le développement de la profession.

De ce point de vue, le nursing constitue un bel exemple: aux Etats-Unis, en effet, cette profession a progressé, au cours des 25 dernières années, beaucoup plus rapidement qu'on pourrait le croire, parce qu'elle était menée par des professionnels du type *législateurs* et du type *innovateurs*.

LA MOTIVATION DU PROFESSIONNEL POUR LA FORMATION CONTINUE

1 - En théorie, il faut amener le professionnel à désirer poursuivre de lui-même sa formation, car s'il ne veut pas apprendre, tous les moyens utilisés par l'université, l'association professionnelle, le gouvernement, l'employeur ou autres deviennent inutiles; si le professionnel n'est

pas d'abord sensible au travail de ces organismes, rien ne marchera. Aussi, en principe, ce qui est important ce n'est pas tellement de savoir comment motiver les professionnels pour leur formation continue, mais plutôt de choisir et de former des professionnels, qui tout au long de leur carrière, auront le souci de se perfectionner.

2 - Toutefois, en pratique, il faut très souvent employer la force plutôt que la persuasion. Jusqu'à maintenant, en tous cas, c'est ce qui s'est produit. Le moyen le plus souvent utilisé et le plus troublant pour les professions a été de menacer les individus de perdre leur permis de pratique s'ils ne maintenaient pas un certain niveau de compétence. Ainsi, aux Etats-Unis actuellement, dans 6 états, les médecins doivent renouveler leur permis de pratique et, dans 11 états, les pharmaciens doivent faire la même chose et ce, en participant à des activités éducatives pendant un nombre minimum d'heures.

3 - Mais comme on ne peut jamais être bien sûr de l'apprentissage réel qui se produit au cours de ces activités, on utilise de plus en plus des modes d'évaluation qui sont en même temps des occasions de perfectionnement tels que l'évaluation par les pairs ("peer-review") et l'autoévaluation ("self-appraisal"). Le premier type d'évaluation peut plus facilement être entrepris par l'institution où pratique le professionnel, alors que le second type

d'évaluation ne peut s'effectuer de façon valable que par l'association professionnelle.

4 - Du point de vue de la motivation, les professionnels qui font partie de la catégorie des *traînards* constituent un problème particulier. En effet, ni l'association professionnelle ni le gouvernement ne réussissent à les atteindre, sauf en cas de suspension de leur permis de pratique. Effectivement seuls les vendeurs ou les distributeurs de matériel ou de produits professionnels réussissent à les toucher. Cela a amené certaines universités à organiser des sessions de perfectionnement à l'intention de vendeurs (v.g. produits pharmaceutiques ou instruments de précision) afin de les amener à jouer le rôle de consultants auprès de ces professionnnels. C'est probablement là une des seules fois où l'on ait vraiment pensé aux *traînards* en termes d'éducation continue; dans tous les autres cas, on le fait de façon négative, soit en suspendant leur droit de pratique, soit en leur fermant l'accès de certaines institutions (v.g. hôpitaux dans le cas des médecins).

II - LES PRINCIPAUX AGENTS CONCERNES PAR LA FORMATION CONTINUE DES PROFESSIONNELS

L'UNIVERSITE

La responsabilité de l'université dans la formation continue des professionnels, se situe à deux niveaux différents:

1 - A l'endroit du futur professionnel

Le rôle de l'université consiste surtout à

- *n'admettre à ses programmes de formation professionnelle, que les candidats qui chercheront tout au long de leur vie à poursuivre leur éducation.*

  Ces candidats se retrouvent généralement parmi les étudiants qui, avant d'entrer à l'université, ont manifesté un intérêt pour les études personnelles;

- *prêcher l'importance de la formation continue.*

  Fondamentalement, c'est l'université qui doit enseigner aux futurs professionnels que la formation est nécessaire tout au long de la vie. Nous avons trop souvent tendance à former des professionnels sans leur inculquer le sens de la nécessité de la formation continue.

  De ce point de vue, les écoles professionnelles font un bien meilleur travail que les facultés d'art et sciences, et ce, pour deux raisons. Premièrement, il est possible d'identifier les professionnels sur le marché du travail avec qui les étudiants et les professeurs peuvent entretenir des relations. Par exemple, les étudiants en commerce, en génie, etc. peuvent

facilement identifier les associations et les revues de leur profession. Deuxièmement, les professeurs dans les écoles professionnelles sont aussi ceux qui, généralement, marquent le pas dans la profession et qui, aussi, collaborent à la préparation des examens d'admission à la profession;

- *faire en sorte que les professeurs eux-mêmes donnent l'exemple de professionnels soucieux de continuer leur éducation.*

Une fois rendus dans la pratique, les professionnels ont tendance à imiter les professeurs qu'ils ont davantage admirés lorsqu'ils étaient à l'université: si ces professeurs sont eux-mêmes préoccupés par leur formation continue, il y a bien des chances que le jeune professionnel cherche lui aussi à continuer sa propre formation;

- *débarraser les programmes de tout ce qui peut être appris après la période de formation à l'université.*

Ainsi, par exemple, il serait inutile d'encombrer les programmes de formation pour ingénieurs d'un trop grand nombre de cours en administration.

2 - A l'endroit du professionnel déjà dans la pratique

Le rôle de l'université consiste à

- *transmettre les connaissances nouvelles qui viennent tout juste d'être découvertes par la recherche en laboratoire ou sur le terrain.*

Il convient de noter ici que l'université doit principalement se limiter aux connaissances basées essentiellement sur des théories, sur des pratiques et sur des idées générales: elle doit s'efforcer d'avoir un champ

d'action vaste et théorique. Elle ne devrait pas, par exemple, organiser des cours pour les employés d'une seule compagnie parce qu'elle risque, en ce faisant, de se limiter au mode d'opération propre à cet organisme (c'est-à-dire à l'application particulière que cet organisme fait de certaines connaissances);

- *mettre sur pied des programmes spéciaux de formation qui permettent aux professionnels de faire face aux difficultés rencontrées dans leurs carrières.*

Un professionnel peut, dans le cours de sa carrière évoluer dans diverses directions: de généraliste, il peut devenir spécialiste ou il peut passer d'une spécialité à une autre, gravir des échelons, ou encore assumer plus de responsabilités. Dans chaque cas, c'est l'université qui est la mieux équipée pour l'aider à passer à travers ces changements avec succès. Ainsi, par exemple, l'université peut offrir des sessions spéciales pour les avocats qui accèdent à la fonction de juges, pour les pharmaciens qui deviennent gérants, etc.;

- *offrir, si possible, des programmes qui favorisent le passage d'une occupation professionnelle à une autre.*

Actuellement, tout ce que l'université peut faire dans le cas d'un professionnel qui veut changer de carrière c'est de l'inviter à abandonner sa pratique actuelle et à venir s'inscrire à temps plein au programme de la nouvelle carrière qui l'intéresse. En effet, il n'y a pas de clientèle suffisante pour qu'elle puisse offrir différents programmes à temps partiel, le soir ou en fin de semaine.

Mais lorsque cela est possible (comme c'est le cas

parfois dans les grandes agglomérations) l'université devrait faire en sorte que quelqu'un se prépare à une nouvelle carrière tout en continuant à pratiquer sa profession actuelle.

L'ASSOCIATION PROFESSIONNELLE

Pour mieux préciser le rôle de l'association professionnelle par rapport à celui de l'université, il convient de distinguer entre deux types d'éducation: l'éducation "*récurrente*" qui est constituée d'activités éducatives intensives auxquelles un professionnel se consacre, de temps en temps, pour se hausser réellement à un niveau supérieur de compétence et l'éducation "*continue*" proprement dite qui, elle, est constituée de ces efforts quotidiens qu'un professionnel accomplit pour mettre ses connaissances à jour.

De façon générale, l'université est beaucoup plus concernée par l'éducation récurrente: elle doit surtout offrir des cours ou des sessions intensives (v.g. en résidence). L'association, elle,doit surtout faire l'éducation continue de ses membres en publiant des revues, en tenant des colloques, en organisant des activités telles que "l'évaluation personnelle" (self-appraisal).

L'association est la création de ceux qui en font partie et constitue le moyen collectif par lequel un professionnel poursuit et oriente son éducation à l'intérieur de son propre cadre de référence.

L'EMPLOYEUR

Typiquement, l'employeur est quelqu'un qui voit à ce que les employés accomplissent leur travail et réalisent les objectifs de l'institution; aussi, en général, le rôle de l'organisme qui emploie est-il de poursuivre ses propres objectifs et de former son personnel à réaliser ces objectifs.

Dans un organisme hiérarchisé, ce sont les officiers supérieurs qui voient à ce que les subalternes soient assez compétents pour remplir leurs tâches: dans un tel système, l'éducation se fait donc du supérieur au subalterne.

Dans les institutions où le système hiérarchique n'existe pas, l'éducation continue doit se faire à partir d'évaluation telle que "l'évaluation par des pairs" (peer-review).

Ainsi la formation continue n'est pas la responsabilité générale de toute l'institution qui emploie, mais la responsabilité de telle personne de cette institution à tel moment.

Quant au genre de connaissances qui sont transmises dans ce contexte, il s'agit généralement de celles qui ont trait à la pratique ou à l'application immédiate d'une science ou d'une discipline de base.

LE GOUVERNEMENT

Face à la formation continue des professionnels, le gouvernement a deux responsabilités. La première, négative, consiste à assurer un minimum de qualité dans les services publics :

cela se fait généralement par le biais de lois qui permettent la suspension du droit de pratique pour les professionnels jugés incompétents. L'autre responsabilité du gouvernement, positive celle-là, consiste à faire tout en son pouvoir pour renforcer, supporter et promouvoir l'éducation. En Europe, le gouvernement remplit cette seconde responsabilité au moyen d'une taxation particulière: ainsi, en Angleterre, les associations professionnelles peuvent obtenir un support financier du gouvernement pour certaines activités de formation continue grâce à des taxes spéciales.

Certains pays, le Canada et l'Angleterre, par exemple, ont assumé eux-mêmes des responsabilités de formation continue, notamment dans le domaine de l'agriculture. La formation continue des professionnels est donc, au moins dans ces cas, une tâche du gouvernement alors qu'aux Etats-Unis elle est, dans les mêmes domaines, la responsabilité des universités.

ORGANISMES A BUT LUCRATIF

Il s'agit là un agent que l'on a trop souvent tendance à oublier. Dans ce secteur, un très grand nombre de personnes réalisent de très gros profits grâce à la formation continue des professionnels en publiant des livres, en organisant des activités éducatives, en faisant de la consultation. Aux Etats-Unis, ce secteur est très important, surtout pour ce qui regarde la publication de livres, revues et journaux scientifiques.

III - L'ORGANISATION DE L'EDUCATION CONTINUE A L'UNIVERSITE

PRINCIPES DE BASE

Il n'y a pas de structure-type pour l'éducation continue dans les universités. Tout ce qu'on peut faire, à ce sujet, c'est d'énoncer quelques principes de base pour la mise en place de structures efficaces:

1 - Dans chaque ensemble de programmes professionnels ou dans chaque école professionnelle (v.g. administration, génies, etc.) il doit y avoir une personne, probablement le vice-doyen, dont la fonction, du moins en partie, est de s'occuper plus particulièrement de la formation continue des professionnels: ce vice-doyen doit également voir à établir les contacts avec l'extérieur de l'université et à assurer le lien entre le monde de la pratique et les ressources de l'université.
En effet, "ce qui est l'affaire de tous n'est l'affaire de personne"; aussi, si la responsabilité de la formation continue des professionnels n'est pas confiée à quelqu'un en particulier, cette fonction de l'université ne se développera pas du tout;

2 - Il devrait y avoir, au niveau de la haute administration de l'université (probablement au niveau du vice-recteur), une personne qui verrait à ce que l'université assume ses responsabilités dans le domaine de la formation continue des professionnels et à qui serait confiée la direction d'un comité général pour l'éducation continue composé des personnes responsables de cette tâche dans chaque faculté ou école.

Dans environ 30% des universités américaines, il y a un vice-président responsable des "services spéciaux": radio-tv, centre résidentiel, presses, activités hors-campus, etc. Cette personne fait partie du conseil du président et du conseil de l'université et participe à l'établissement de politiques touchant l'orientation de l'université.

Remarque

Ceci est dû au fait qu'aux Etats-Unis, l'éducation des adultes est devenue un champ de spécialisation universitaire depuis 1935; aujourd'hui environ 1,500 personnes détiennent un Ph. D. dans cette discipline et occupent des postes importants, en sorte qu'ils influencent les universités dans leur responsabilité en matière d'éducation continue.

Il n'est peut-être pas essentiel que la personne responsable de l'ensemble des activités d'éducation continue

pour toute l'université soit un vice-président; elle peut être un assistant ou un adjoint au vice-président. Mais il est important que cette personne soit au centre des prises de décisions pour l'ensemble de l'université car "ce qui est l'affaire de tous n'est l'affaire de personne".

3 - Que les personnes responsables de la formation continue des professionnels dans chaque ensemble de programmes soient en contact les unes avec les autres. Bien que ces personnes relèvent immédiatement de différents doyens, elles devraient former, pour toute l'université, un comité général, responsable de la formation continue. L'organisation efficace de la formation continue des professionnels pose un problème particulier du fait que chaque faculté ou école professionnelle reste en relation constante avec ses diplômés qui sont dans la pratique, d'où une tendance à l'isolationnisme de la part de ces facultés ou écoles. Il n'en reste pas moins important que les responsables de la formation continue dans chaque faculté soient réunis dans une même structure où elles pourront échanger, se renseigner l'une l'autre, partager les mêmes moyens techniques (v.g. un système d'enseignement à distance par téléphone ou par télévision).

4 - Si l'université dispose d'une organisation matérielle particulière pour l'éducation continue (v.g. un centre

pour l'éducation continue) cette organisation doit être sous l'autorité d'un directeur particulier.

QUELQUES PROBLEMES PARTICULIERS A L'ORGANISATION DE L'EDUCATION CONTINUE DANS L'UNIVERSITE

1 - Relations de l'université avec les autres agents

Si chaque école professionnelle (ou faculté) a une personne responsable de la formation continue des professionnels et s'il y a une personne, au niveau du vice-recteur, qui agit comme président d'un comité général pour la formation continue des professionnels, ce serait à cette personne que reviendrait la responsabilité d'établir des contacts avec les autres agents concernés par la formation continue des professionnels.

A ce propos, il est important pour l'université, d'établir les principes et les limites de sa collaboration avec les autres agents concernés par la formation continue des professionnels. Elle doit voir, en effet, à préserver sa liberté et à ne pas tomber sous l'influence d'autres agents.

Exemples

a) L'université ne doit pas donner un enseignement exclusif à une agence ou à une compagnie seule parce qu'il y a danger que son enseignement ne soit limité aux applications que cette agence ou compagnie fait de certaines théories;

b) La Faculté de droit doit prendre garde de ne

pas tomber sous l'influence du Barreau;

c) De même, la Faculté de médecine doit éviter de devenir sous la tutelle de l'Ordre des médecins.

2 - Les personnes-ressources pour les activités de formation continue des professionnels

Il y a lieu de considérer trois catégories de professeurs pour la formation continue des professionnels: les professeurs réguliers d'abord, les professeurs associés et les professeurs spéciaux, ces derniers pour les programmes d'Extension surtout.

1 - Règle générale, on doit s'efforcer de faire appel aux professeurs réguliers de l'université dans toute la mesure du possible.

Un des meilleurs moyens d'intéresser les professeurs d'université à la formation continue des professionnels, c'est de s'assurer que, dans le système d'évaluation en vigueur à l'université, leur contribution aux activités de formation continue des professionnels est comptée au même titre que leur recherche, leurs publications et leur enseignement aux étudiants réguliers.

Si l'université ne reconnait pas cette participation, elle ne réussira pas à intégrer la formation continue dans les responsabilités de ses professeurs.

2 - Il est parfois très utile d'avoir des professeurs associés ("adjunct faculty") pour prendre charge des activités particulières que les professeurs réguliers ne peuvent assumer parce qu'ils n'ont pas le temps voulu ou parce qu'ils ne sont pas compétents pour ces activités.

D'ailleurs, c'est souvent un honneur pour une université d'avoir, dans son corps professoral, une personne très connue, un très grand spécialiste pour donner un cours. Cela permet à l'université d'avoir des liens avec le monde de la pratique.

3 - Si l'université est intéressée à développer un nouveau champ d'étude, il vaut souvent mieux de le faire au moyen de programmes de l'Extension, avec des professeurs spéciaux engagés à temps partiel. Ces programmes, peuvent, s'ils réussissent, être intégrés à l'université; si, au contraire, ils échouent, il est plus facile de les abandonner rapidement et sans dommage.

Aux Etats-Unis, les programmes d'administration, de journalisme, de service social, de bibliothéconomie et d'éducation sont entrés dans les universités par le biais des services d'Extension.

3 - Financement des activités de formation continue des professionnels

Les modes de financement des activités de formation continue des professionnels varient énormément et il n'existe, à ce sujet, aucune règle générale, mais plutôt quelques principes de base particuliers.

1 - Les activités éducatives qui sont organisées pour répondre à un intérêt ou à un besoin social reconnu comme très important (v.g. manque de spécialistes dans une profession) doivent être financées par le gouvernement ou par des fondations. Ce genre d'activités ne doit pas être à la charge des professionnels eux-mêmes.

2 - Lorsque des activités sont financées au moyen des frais versés par les participants, on emploie souvent, aux Etats-Unis, le "principe de Robin Hood" c'est-à-dire, qu'on charge plus cher à ceux qui peuvent payer, de façon à pouvoir charger moins cher à ceux qui sont démunis.

3 - Certaines activités éducatives, de type expérimental, peuvent être organisées grâce aux surplus générés par d'autres activités plus rentables. Ainsi, parmi toutes les activités offertes par le Service d'Extension, on peut en prévoir un certain pourcentage qui se financeront grâce aux autres activités plus profitables.

DEUXIEME PARTIE

MORCEAUX CHOISIS

AVANT-PROPOS

La formation continue des professionnels constitue un des aspects de l'éducation des adultes que le professeur Houle a tout particulièrement étudié; plusieurs de ses articles et de ses conférences, en effet, portent sur ce sujet et il y consacrera son prochain livre, qui doit paraître cette année..

Il va sans dire que dans une seule entrevue, fût-elle de 3 heures, le professeur Houle ne pouvait qu'effleurer les aspects essentiels d'une question aussi complexe. Par surcroît, les notes recueillies lors de cette entrevue ne font que résumer les réponses aux questions posées par les participants. Tout cela n'est donc pas de nature à rendre justice à l'expert qu'est monsieur Houle.

Aussi convenait-il de recourir à des sources écrites: cela permettait de situer ou d'expliciter la pensée du professeur Houle, tout en fournissant l'occasion d'une réflexion plus poussée sur l'un ou l'autre des thèmes traités.

Les textes qui suivent sont extraits de quatre articles ou conférences portant sur la formation continue des professionnels: ils ont été groupés autour des thèmes qui sont à la base des théories du professeur Houle et qu'il a abordés lors de la

rencontre du 12 février.

Afin de ne rien enlever à la pensée même de l'auteur, il a paru préférable de reproduire ces textes sans les traduire. Pour la référence complète, on voudra bien se référer à la bibliographie sommaire, page 8.

I - LES PROFESSIONS: ELEMENTS DE DEFINITION

Extrait de: *The Comparative study of Continuing Professional Education*, pp. 7 - 11 (passim).

" The term *profession* is most frequently used to designate an occupational group that has attained a high level of accomplishment in certain criteria, such as the existence of a sophisticated code of ethics, the establishment of a legally sanctioned licensing procedure, and the maintenance of a strong self-regulating association. But the relevance of each criterion and the required level of accomplishment are open to debate as is the question of whether, in each case, all defined criteria must be met or only some of them. In practice, for example, the completion of a graduate course of study at a university is usually suggested as one criterion or, indeed, as the only criterion by which to judge professional standing. Thus, the *American Heritage Dictionary* defines a profession as "an occupation or vocation requiring training in the liberal arts or the sciences and advanced study in a specialized field". But some religious denominations admit to the clergy people with little formal education but with a profound belief that God has given them a mission to perform. Many judges and other leaders of the bar have never been to a university law school. And while most universities require eight years of study before the M.D. is awarded, at least one university requires only six years. Thus, all three of the traditional professions -

theology, law, and medicine - have ambiguities and variances of practice in the application of this one criterion. Further difficulties of definition are encountered in these and other occupational groups as additional criteria are applied, either separately or collectively.

Much of this difficulty could be resolved if a profession were defined not as a vocation in which a fixed level of achievement of certain standards has been attained, but as an ideal state toward which many occupational groups strive. The ancient Greeks could conceive of a human being as either a man or woman or as a being who perfects his body, mind, and character by seeking strenght, wisdom, and virtue. Perhaps it would be useful to think of professions in the same two ways. Occupations that society accepts as professions now exist and can be studied in their present state. But many occupational groups, both those that are now accepted as professionals and those that are not, are striving to better themselves by putting forth efforts to achieve certain aims that will give them enhanced status or a greater capacity for service than before. (...)

It is necessary to recognize that the service provided by professionals tends to follow several different patterns. Every professionalizing occupation has its dominant way of working, though in no case is it universal to all persons engaged in the practice of that occupation. Three of these patterns of service can be clearly identified.

In the *entrepreneurial* occupations, the practitioner organizes, operates, and assumes the risk for his own work, either alone or in partnership with colleagues. He offers direct service to his clients as they need it. The professionalizing groups in which this pattern is dominant include accounting, architecture, dentistry, law, medicine, and optometry.

In the *collective* occupations, the practitioner performs his service in an institution that has employed him. Sometimes his clients are the members of an association, as is true with most Protestant and Jewish ministries. Sometimes his clients are members of the general public or of some special public. Among the professionalizing occupations predominantly using this latter form of service are engineering, forestry, journalism, librarianship, nursing, pharmacy, social work, and teaching. The practitioners who follow this pattern sometimes work alone, but more often they are associated with a group of colleagues in either their own vocation or in others allied to it.

In the *hierarchical* occupations, the practitioners also work within an institutional frame work but their expertise lies not in the giving of direct service but in their capacity to operate an ordered structure of authority and to initiate or to enforce the policies that best foster and maintain this structure. Among the professionalizing groups that characteristically follow this pattern are the armed services(air force, army, coast guard, marines, navy), business administration, educational administration, hospital administration, public administration, and the Roman Catholic clergy. In some of these cases - most notably the armed services and the Roman Catholic clergy - there is, for practical purposes, only one employer. If the practitioner leaves the employment of the sole possible user of his services, he leaves the profession. In other cases, alternative employers exist and the individual often gains advancement by moving from one to another. (...)

The existence of these three basic patterns has several important implications for the continuing educator. (...) The educational practices used are influenced by the nature of

the pattern of service. For example, people engaged in collective occupations may be easier to reach than those engaged in entrepreneurial occupations, and people in hierarchical occupations cannot usually be strongly influenced unless the administrators operating at higher levels give their assent".(...)

* * *

Extrait de: *The Lengthened Line*, pp. 38 - 40 (passim).

"The root cause of the modern preoccupation with continuing education is that otherwise the very idea of professionalism cannot survive. A profession is a high calling based on abstract and theoretical knowledge, a key element in modern society, as important today as the craft guilds were in the Middle Ages. Of the making of criteria for professions there is no end. Let us simply remember the one developed a half-century ago by Abraham Flexner. Professions, he said, "involve essentially intellectual operations with large individual responsibility; they derive their raw material from science and learning; this material they work up to a practical and definite end; they possess an educationally communicable technique; they tend to self-organization; they are becoming increasingly altruistic in motivation" (1).

This definition and its modern counterparts establish a shining symbol. In this century, occupation after occupation has exerted gargantuan efforts to establish those standard which would entitle it to call itself a profession. In this battle, the education of the practitioner has been substantially raised, largely by elevating the stature of the professional

(1) A. Flexner, *School and Soc.*, 1:904, 1915.

schools. Most of them used to be shockingly bad but, following Flexner's own example with medical schools, generations of scholars have fought against great obstacles to embody the highest principles of professionalism.

Now professions are in peril both by invasion from without and by decay from within. Seemingly almost every occupation wants the glory which goes with the name. Every craftsman and technician, however practical and specific, says he is a professional. At the same time, some members of even the most exalted professions have become intellectual dropouts or have lost that sense of deep social mission which is the foundation of their collective dignity and honor. However shining the symbol may be in the professional school, in practice it has grown increasingly tarnished. Life is not really the way the professors say it is. Howard Becker believes that matters have gone so far that the symbol itself must be changed. Substantial improvement cannot be brought about merely by spending more money and time on pre-service training or by a better screening of candidates. Let us instead, he suggests, set up newer, lower, and more realistic standards (1).

The other alternative is to raise the level of practice. It is this alternative which gives the deepest force to continuing education. The standards enshrined on the campus were established by arduous and dedicated effort. Now the major battle for improvement has moved elsewhere: to the minds of the active practitioners. While continuing education will not cure all the problems of the professions, without it no cure is possible. The task for this generation is to work, amid all the distractions and complexities of practice, to

---

(1) H.S. Becker, in *Education for the professions* . 61st yearbook. Chicago: National Society for the Study of Education, 1962.

aid the individual, either alone or in his natural work groups, constantly to refine his sensitivities, to enlarge his conceptions, and to increase his capacity to discharge the responsibilities his work requires as that work is seen in the larger contexts of his own personality and the society of which he is a part". (...)

II - LES PROFESSIONNELS

Extrait de: *To Learn the Future*, pp. 13 - 16 (passim).

"Some members of a profession are far readier than others to expose themselves to new ideas and to incorporate innovations into their practice. An effort may be made by the organized profession to maintain that all its members compose a solid phalanx of equally enlightened and forward-looking people, but this fiction is believed only by the unsophisticated. A more experienced observer tends to be judgmental about individual practitioners, designating some as more progressive and forward-looking than others. If this process of comparison could be carried to its ultimate limit, the final result would be at least a rough ordering of everyone within the established boundaries of the profession in terms of his relative willingness to seek out new conceptions and techniques. In that ordering, five groups of people might be differentiated.

The first, here designated the *reinforcers*, stand apart from the other four because, though its members bear the name of the profession, they do not share in its main activity, which is always characterized by disciplined action. A physician is judged by his patients' progress, and architect by the quality of his buildings, and a social worker by his capacity to ameliorate personal and social ills. But the work of the reinforcers lies outside the mainstream of practiced performance, though designed to uphold and strengthen it. They teach, do research, study, organize, administer, regulate,

coordinate, and engage in other activities which advance the profession. They work in universities, associations, government offices, foundations, and other places. Collectively the reinforcers make up a group which is high in prestige (however bureaucratic or pedestrian some of its members may be) because of its power to lead the profession and influence the channels of individual advancement of its members. The group is also esteemed because so many of its members stand at the forefront of knowledge, deciding what research shall be fostered, conducting investigations, and disseminating their results by teaching, publication, or in other ways.

Modern sociological investigation suggests that the active members of a profession (as distinguished from the reinforcers) may be ranged along a normal probability curve in terms of their readiness to innovate, as measured, for example, by the relative speed with which they adopt new practices. On this curve, at least four different levels may be distinguished, though not with precision. At the upper end of the continuum are the *innovators*, who consciously seek new knowledge, and many of whom want to be members, even if only peripherally, of the world of scholarship. Their desire to innovate may have to do only with the techniques of their work, but it may also lead them to try to push the frontiers of their profession outward or to make linkages with other realms of knowledge. The *pacesetters* feel the need to be progressive in their practice but are not eager to be the first by whom the new is tried. They wait until a new practice or idea is tested, then adopt it. This recognized judgmental quality of their characters tends to make them legitimizers of innovation for other people. The *majority adopters* make up the great bulk of the profession. Among them, in an outwardly spreading wave, innovations are gradually diffused, in part because the pacesetters have set a seal of approval on them. The final

group are the *laggards*, who learn only what they must know if they are to stay in practice.

Observation suggests (though as yet there has been little research on the matter) that these five groups differ from one another in both the extent and the nature of their continuing learning. Those who adopt practices early are more likely than those who adopt them late to have had exposure to new ideas, which means that they read more journals, go to more meetings, and are more likely to have conscious plans of self-instruction. Most methods of learning can be used by all five groups, but are actually used in varying degrees. It is also true that each group tends to have its distinctive pattern of learning which arises from both the nature of the group and the self-conceptions of its members.

Reinforcers are often so wholly immersed in research and its dissemination that they do not differentiate learning from the other activities of their lives. Paradoxically they may even deny that they are taking part in continuing education, a term they tend to restrict to the traditional forms of learning of professionals engaged in practice. The largest subgroup of reinforcers is usually made up of the faculty members of professional schools, and these men and women spend most of their time in research, reading, discussion, teaching (when well done a form of learning), the holding of clinics, the analysis of cases, and the collective effort to find out how to improve instruction. Periodically they take sabbatical leaves and sometimes they go on collective retreats. They perceive themselves as having a special way of life and do not realize that each of its elements would be regarded by other people as ways of learning. Other reinforcers may be less devoted to inquiry than faculty members, but each subgroup (such as editors, researchers, association executives,

or government regulators) tends to have a pattern of life in which learning is central or essential to its work. (...)

Innovators, while engaged in practice (often in a highly specialized way), tend to regard themselves as having a marked affinity with reinforcers. They do research, have clear-cut plans of independent learning, seek and cherish part-time teaching positions, belong to groups which have restricted membership and which take pride in being more advanced in their practice than their colleagues, read highly specialized journals, attend invitational seminars, and leave their work occasionally to engage in full-time study.(...)

Like reinforcers, they seldom take part as students in formal programs of continuing education and may even be contemptuous of them. Innovators are so eager to seek the new that less arduous efforts to learn than their own may seem superficial or even meretricious to them.

Pacesetters look in two directions: toward the innovators and toward the majority adopters. They value opportunities to be exposed to new ideas and techniques, but they also maintain an attitude of some conservatism toward avant-garde practices. Therefore they seek to learn by the methods used by the innovators, though to a less whole-hearted degree. They are likely also to esteem membership in restricted societies, part-time faculty positions, and other similar kinds of learning, though their aim may be not so much to gain knowledge as to prove to themselves and to others that they are part of an inner circle of the profession. And yet the pacesetters are also concerned about the profession itself and feel a strong need to organize, conduct, or take part in its structures and its key functions.(...)

Majority adopters, since their number is so large, have a broad spread of innovative interests, ranging from those practitioners who are just below the pacesetters to those who are

just above the laggards, and sometimes moving upward to one or slipping downward to the other. The majority adopters are the chief participants in organized programs of continuing education, partly because of a sense of obligation and partly because they respond to the example and the appeal of the pacesetters. Ideas and practices are also diffused (more than is sometimes admitted) by the commercial appeals of salesmen, who almost always surround their approach to a professional with some aura of education. They say or imply that they and he both want to serve mankind, and that they can show him straightforwardly how to do so. Majority adopters vary greatly in their acceptance and practice of self-education. They usually pay lip service to the idea, but it is harder to win their attention than their support and harder still to persuade them to participate. (...)

Laggards cause deep concern to every profession. It has selected them, trained them, given them license to practice, and must fight to protect the perquisites society grants them. But laggards do not respond properly to their privileged position. Their ideas have hardened before their arteries. Their old skills deteriorate and they do not adopt new ones - or, if they grudgingly do so, it is by a not easily understood process of osmosis or by yielding a bit to pressure. The laggards say (if they defend themselves at all) that education is costly of money and time. They do not realize that ignorance is even more so. (...)

To suggest that these five groups exist is not to imply that men are locked universally and forever into a single pattern of innovativeness or of study. Some people may welcome new ideas in one part of their lives and reject them in others; and the growth of responsibility turns many a young innovator into a middle-aged pacesetter. Yet this ordering of individuals

into generally defined groups appears to describe at least one facet of reality. If so, the generalized and rather vague idea that everybody ought to learn more than he now knows obscures the existence of specific problem areas, each based on the distinctive learning needs and patterns of a group". (...)

III - LA FORMATION CONTINUE DES PROFESSIONNELS

a) Conceptions traditionnelles et conceptions nouvelles

Extrait de: *To Learn the Future*, pp. 5 - 8 (passim).

"Today everybody talks about continuing professional education - and many people do a lot about it. Furthermore everybody knows what is meant by the term, which has come to be viewed in a rigidly orthodox fashion. It signifies a cluster of special activities undertaken by the leadership groups of a profession to provide sustained lifelong learning for its members. Most of these activities take place in a familiar seeting: a lecture amphitheater; a university conference center; a hotel ballroom; or a laboratory, clinic, library, or study. The materials and processes used may also be of a familiar sort - books, journals, lectures, films, slides, manuals, demonstrations, and discussions - but newer devices and techniques are becoming more and more common. Among them are telephone or radio networks, audiotapes, videotapes, closed-circuit or open-circuit television, programmed instructional materials, and computers. Those who take part in any specific activity make two customary judgments about it. How do they fell about the experience itself? More profoundly, how much of the knowledge, skill, or sensitiveness the activity was designed to convey has been absorbed into the understanding and practice of the learners?

The established framework of thought outlined above is based on a collective approach, most commonly that of the single profession as it organizes itself either as a whole or as a group of segments and subspecializations. (...)

That established framework of thought which now guides virtually all continuing professional education needs to be supplemented by other conceptions which can serve as beginning points for both theory and practice, thereby avoidind some of the rigidity which limits present accomplishment. Two such ideas will be presented and developed. (...)

The first idea (...) is that all professions have marked similarities of approach when they undertake continuing educational programs. The same dominant conception apparently guides all the professions as they turn to the task of educating their members and, in the process of doing so, they all use essentially the same kinds of facilities, techniques, and ways of thought. (...)

Yet this similarity of approach is almost entirely ignored in both theory and practice. Teaching and learning lie so near the heart of every profession that the perfection of its practice seems to have no other source than the distinctive knowledge and lore, the special history and belief, and the structures and forms of the profession itself. This mystique is reinforced by the fact that those who consider themselves to be professional educators of adults have not yet established a widespread recognition of their own expertise. A bar association would not insist that its accounts should be audited by a lawyer, nor would a welfare agency require its dental consultation service to be provided by a social worker; in fact, in carrying out such functions, the association would make sure that it had a qualified C.P.A.

and the agency that it had a dentist. Yet both association and agency would feel thoroughly competent to undertake their own educational programs and would probably insist that nobody else could undertake them.

The abandonment of the idea that the members of each profession should act as though they alone had any need to learn and that their processes of doing so are wholly unique to them might lead to important consequences. It could and it should result in an exchange of ideas, techniques, and novel approaches which would greatly refresh and broaden current practice. Staff members of associations, university professors, and other people with special assignments to conduct continuing education for the several professions could collaborate, thereby advancing the work of all of them and avoiding that duplication of effort which results from the solemn belief that each one must find its separate road to salvation. In some cases, interprofessional efforts to learn may provide a whole new range of insights. (...)

Finally, the field of adult learning would itself be advanced and might perhaps, in time, come to be the basis for a profession or a subprofession. If it is good for a medical specialty group to have its legal matters handled by an attorney rather than by a physician, it would be equally good to have its continuing professional education handled by a person with special training and competence in that field. (...)

A second major idea, often expressed but seldom considered systematically, is that the traditional collective approach should be supplemented by another which focuses upon the individual professional, who is, after all, the ultimate beneficiary of all educational activity. How does learning fit within the pattern of his life? Nobody would expect or want a lifelong curriculum with course following monotonously upon

course, but if the term "continuing education" has any meaning at all, it implies sequential experience in which one module of learning, however independently valuable it may be, gains force and direction from the cumulative impact of its integration with other modules.

At present, the most startling and ironic characteristic of continuing education is its discontinuity in the experience of the professional himself. Sequence is seldom planned - at least in the entrepreneurial professions (such as law, medicine, or architecture) or in the organizational professions (such as teaching, engineering, or librarianship). (...)

Only in the professions which are arranged hierarchically - such as those concerned with business administration, the work of some religious denominations, or the armed services - does the inherent element of administrative control allow for a sequence of learning activities to be arranged so that as the individual increases his responsibility, he is guided through a series of learning experiences intended to equip him for his progressively broader authority.

But while continuity can be planned by some entity representing the profession or a segment of it, the ultimate test of the existence of sequence lies within the experience of the individual professional. He acquires what he thinks he needs to know from the stream of intellectual nourishment which reaches him from many sources, however rich or meager it may be, and adopts into his practice whatever he wants to use". (...)

a) Conceptions traditionnelles et conceptions nouvelles (suite)

Extrait de: *The Lengthened Line*, p. 50.

"The ultimate aim of every advanced, subtle, and mature conception of continuing education is to convey a complex attitude made up of a readiness to use the best ideas and techniques of the moment and also to expect that they will be modified or replaced. The new machine will soon be antiquated, the new drug will be outmoded, the new principle will yield to a more basic one, and the revolutionary approach will become familiar and then old-fashioned. We hear much about the computer, and we should; but it is relevant to ask, "After the computer, what?" Our fixed communication satellites are not yet all in place, much less working properly, and perhaps we shall have to convert them to laser reflectors; but what about post-satellite communication? In advanced technology, such as that needed in the exploration of space, it is necessary to project several future stages of advance, and some people lay the foundations for a later stage before the earlier stages are completed. All of us must contemplate constant change, and sometimes the major lesson of continuing education is to expect that the unexpected will occur.

As Ezra Cornell said at the opening of his university, "There is not a single thing finished".

b) Objectifs généraux

Extrait de: *The Nature of Continuing Professional Education*, pp. 3 - 7 (passim).

"What are the purposes of continuing career education? Some people think about the matter very simplistically using some such slogan as "keeping up to date on new developments" but most people realize that several goals must be sought simultaneously and that the process of doing so is difficult. There is no subject, however complex, which - if studied with patience and diligence - will not become more complex. Such is true of the purposes of continuing professional education, of which we may identify at least eight.

The first aim is to keep up with the new knowledge required to perform responsibly in the chosen career. Just think, for example, how much has happened in the various professions in ten years. At the start of the decade, we had just learned how to keep a man in orbit around the earth; at its end, we had sent many men to the moon. Generals discovered very painfully that the crushing weight of great armaments cannot subdue a dedicated peasantry. At the same time, physicians and surgeons learned how to save the lives of men who in any previous war would have died. Architects turned away from their infatuation with steel and glass boxes and are now employing new materials or finding inventive ways to use old

ones. Patterns of resource allocation applied by public administrators are shifting as a result of new doctrines. And pharmacists, perhaps more than the members of any other profession, have had to keep up with a changing scene, as new products and new therapies succeeded one another or enlarged the range and subtlety of treatment.

The second aim of continuing professional education is to master new conceptions of the career itself. A recent study of dentistry notes that "Twenty-five or thirty years ago, dental practice was limited to relieving pain and treating lesions of the teeth, the gums, and other tissues of the mouth. Today it is concerned with the comprehensive management of oral, facial, and speech defects and with the oral structures and tissues as they relate to the total health of the individual". In other occupations, an equally profound change has occurred and the modern practitioner who does not understand that fact is obsolete. Certainly this fact is true of the pharmacist, where a whole host of ethical, social, and educational functions has transformed the antiquated role of a mere pill - or product-dispenser, the simple fatherly figure whose image is perpetuated by television commercials.

The third aim of continuing professional education is to keep up with changes in the relevant basic disciplines. Practical careers rest upon theoretical bodies of knowledge. The health professions, including pharmacy, depend upon anatomy, physiology, pathology, and biochemistry: agriculture is based upon soil chemistry, meteorology, and plant pathology; and social work finds its roots in sociology, psychiatry, and political science. The professional does not need to become expert in these underlying bodies of knowledge, but he does need to learn about their advances.

The fourth aim of career-oriented continuing education is to

prepare (sometimes after the fact!) for changes in a personal career line. An individual may move in one of many directions, such as from generalist to specialist, from one specialty to another, upward in a hierarchy, from a lesser to a more responsible job of the same sort, or into a completely new career. I do not know the pattern of movements of pharmacists, but it seems likely that since members of the profession work in many different settings, these changes must occur and be a significant part of the career line.

The fifth aim of continuing professional education is to maintain freshness of outlook on the work done, so that detail is not neglected. In every kind of career, people go stale after a while. My favorite example was given by a novelist who said of a hospital chaplain, that "he was just out of seminary and performed last rites without running the words together". Perhaps education is not the only way to seek this aim, but its achievement can be aided by educational means: by supervisory training, by self-appraisal examinations and peer review, or by putting oneself in a new work or study situation which demands attention to detail.

The sixth aim of continuing professional education is to continue to grow as a well-rounded person. The mind should never be fully engaged in the practice of a lifework, however exalted, but needs to withdraw from that practice occasionally to be stimulated by contemplating theory or seeking understanding and skill in different aspects of life. Otherwise, as whitehead pointed out, "The remainder of life is treated superficially, with the imperfect categories of thought derived from one profession". Thus, an individual becomes a dogmatist not only on a single specialty but on all of life. Each of you can probably suggest which careers lead to the greatest dogmatism.

The seventh aim of continuing professional education is to retain the power to learn. This objective is an important adjunct to all the others. The skills of mastering knowledge are like other skills - they are learned by practice, they atrophy from disuse, and they can later be regained only with difficulty. The all-too-frequent end result was plaintively expressed by the gentleman who was heard to remark: "I can see pretty well with my spectacles and hear pretty well with my hearing aid and eat pretty well with my new teeth, and I am getting used to wearing a toupee and walking with a cane, but I do miss my mind!".

The eighth aim of continuing professional education is to discharge effectively the social role imposed by membership in a profession, a role which always exists whether or not the profession is licensed by the state. The professional must learn how to take collective responsibility, to make right choices on issues, to improve and extend the delivery of service, to collaborate with allied professions, and to help police the actions of fellow professionals ". (...)

IV - LES PRINCIPAUX AGENTS CONCERNES PAR LA FORMATION CONTINUE DES PROFESSIONNELS

Extrait de: *The Lengthened Line*, pp. 47 - 49 (passim).

"Ultimately the *individual* is himself primarily responsible for his own education, and most of his learning must be self-directed. Books and other printed materials are, have been, and will be the central resources for education. Here the change has been essentially quantitative; the torrential spate of new material is a blessing in disguise, but the disguise sometimes seems perfect.

Most of the newer thought and the major new financial resources in educational technology are concerned with the self-education of the individual. The programed instructional book, the teaching machine, the packets of integrated learning materials, the self-administered co-ordinated course: these examples are now familiar. Others may be less so. A physician may subscribe for a weekly tape-recorded digest of new medical developments, and, if he wished, he may play the tape in his car. (...) Or, he may call a number on his telephone and hear a similar recorded digest. Great effort is now being devoted to computer-assisted instruction, with programs largely built on the diagnosis and treatment of cases. (...)

The *small voluntary group* is a crucially important extension of the principle of self-instruction. The American Psychological Association has for some years been studying the ways by which its members receive their information. A major role in

this process apparently is played by informal, unplanned, person-to-person communication in the experiences of scientific investigators, often in ways that affect their work quite vitally. This person-to-person process is greatly aided by the existence of what have come to be called" invisible colleges", loosely knit groups of people who meet together, correspond with one another, read papers to each other, circulate reprints, and, in a general spirit of mixed collaboration and competition, keep one another alert. These groups exert an extraordinary importance not only on their own participants but also on others who aspire to membership.

The *employing institution* is the focus for an increasing amount of continuing education. Some professionals, such as lawyers, physicians, dentists, or architects, tend to be solitary in the execution of their duties, while other professionals tend to be institutionalized. The teacher, the nurse, the industrial manager, and the social worker have individual professional integrities, but they usually work collectively on the common task of serving the student, the patient, the customer, or the client.

In these latter professions, the institution has a central responsibility for the education of its staff members. The in-service education of teachers is based largely on the idea that the school and the school system help teachers to be responsive to new developments. The hospital is another such center; all the health professions can work there together on the care of the patient, thereby focusing their collective efforts at continuing education. In social work, pre-service students do fieldwork in the social service agencies. To be sure that it is well supervised, the schools of social work appoint part-time field instructors. Such people bridge campus and field; the individuals concerned must keep up-to-date or lose their

cherished positions as faculty members; and yet their central base is in the employing institution, where they serve as a constant stimulus for in-service staff growth.

The *university professional schools* have recently given serious thought to their distinctive roles in continuing education. Their chief responsibility is to prepare the pre-service student for his later learning. But what should they do directly for those who have become practitioners? Most professional school faculties agree that they should focus on the hard tasks - the kind of education which is basic, fundamental, and ordinarily presented in a series of sessions or a period of residence. The professional school and its faculty members have the knowledge and the prestige to attract the busy professional away from his work or his play to learn that which is difficult - and, in most professions, few others have that knowledge and that prestige.

In this task, the professional school faculty needs all the help it can get from its colleagues on the campus. It needs the content provided in the basic disciplines and the liberal arts. It needs the planning and administrative skills of the extension division. And it needs the aura of respect and worth which only the whole university itself can offer. Professional schools which go it alone tend to hold their students rigidly within the confines of the profession, thus leading to greater narrowness, or they fail to attract those practitioners whose interests have broadened beyond the immediate requirements of their careers. (...)

The *professional association* crowns all other efforts at continuing education and bears the chief collective responsibility for it. A manifest function of every professional association is the continuing education of its membership; indeed, scarcely any other function has a longer tradition than this one. It is,

moreover, undertaken not merely by a few people working at a separate task but by the whole body of people engaged in the affairs of the association.

Under these circumstances, it is a striking fact that in recent years association after association has taken a fresh look at continuing education and has, as a result, put forward a strong new thrust of effort. (...)

To mention these five centers of influence - the individual, the informal group, the employing institution, the university, and the professional association - is to omit other vital instruments of continuing education, such as governmental bureaus, independent publishers of professional books and journals, and specialized libraries. We must ignore, too, those potent carriers of innovation, the salesmen of new products, equipment, and services, with their richly elaborate brochures and their warmly hospitable natures".